



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Muzyka środkiem i wartością w rozwijaniu wyobraźni twórczej młodzieży licealnej

Author: Alina Górniok-Naglik

Citation style: Alina Górniok-Naglik. (2008). Muzyka środkiem i wartością w rozwijaniu wyobraźni twórczej młodzieży licealnej. W: J. Uchyla-Zroski (red.), "Wartości w muzyce : studium monograficzne. T. 1" (s. 170-179). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Alina Górniok-Naglik

Uniwersytet Śląski
Katowice

Muzyka środkiem i wartością w rozwijaniu wyobraźni twórczej młodzieży licealnej

W różnych koncepcjach filozoficznych i estetycznych eksponuje się sztukę jako środek pozwalający ludziom na spełnienie własnego człowieczeństwa. **Kontakt ze sztuką stanowi istotny czynnik samowiedzy i autokreacji, jest narzędziem poznawania i przetwarzania świata.**

Przeprowadzone przeze mnie badania eksperymentalne — oparte na koncepcji korelacyjnego ujęcia sztuk — nawiązują bezpośrednio do tezy Herberta Reada, który postuluje, żeby w wychowaniu wykorzystywać swobodne działania twórcze¹. We wspomnianej koncepcji własnej sztuka stanowi centrum — punkt wyjścia i dojścia — w procesie kształtowania jednostki, jej procesów poznawczych, samowiedzy oraz świata wartości.

Jak pisze Katarzyna Olbrycht, sztuka i wywiedzione z niej działania artystyczne mogą być włączone w działania pedagogiczne na różnych poziomach — jako pojedyncze bodźce oraz ich układy — z naciskiem u odbiorcy na wyzwołanie jego wrażliwości zmysłowej oraz wrażliwości na struktury. „Nie jest to jeszcze sytuacja pełnego kontaktu ze sztuką, ale raczej działania pokrewne działaniom animacyjnym czy terapeutycznym, posługujące się jedynie środkami sztuki”². Do kolejnych poziomów autorka zalicza:

1. Poziom zadania percepcyjnego, na którym wymaga się od odbiorcy spostrzegania i rozumienia spostrzeganych całości, odczytania treści, pełnego spostrzeżenia realizowanej konstrukcji, co wymaga udziału wyobraźni; na tym poziomie sztuka jest nazywana, klasyfikowana.

¹ H. Read: *Wychowanie przez sztukę*. Wstęp I. Wojnar. Warszawa 1978, s. XLVIII oraz A. Górniok-Naglik: *Sztuka w treściach nauczania. Na tropie korelacji i integracji w liceum*. Kraków 2002, rozdz. IV.

² K. Olbrycht: *Sztuka a działania pedagogów*. Katowice 1987, s. 128.

2. Poziom obcowania ze sztuką w kontekście szczególnego zadania, sugerującego znalezienie się w sytuacji aksjologicznej, wymagającej nastawienia się na jakości i wartości, ich poszukiwanie, doświadczanie i poznawanie wyposażonych w nie przedmiotów; w tym ujęciu mówimy o pełnej obecności sztuki w działaniach pedagogicznych³.

W prowadzonych przeze mnie badaniach, będących elementem złożonego programu eksperymentalnego nakierowanego na samorealizację jednostki, sztuka — a w tym konkretnym przypadku: muzyka — występowała jako:

1. Środek ogólnej animacji aktywizujący myślenie jako źródło problemów, emocji, wyobraźni; środek kojarzony z bezinteresownością i twórczym charakterem działania, nieobecnością sankcji oraz atrakcyjnością czynności.

2. Środek relaksacji oparty na ekspozowaniu i wykorzystywaniu w działaniach prawidłowości wpływu muzyki na funkcjonowanie organizmu człowieka (wysokości i siły dźwięku, brzmienia, rytmu, tempa, formy muzycznej).

3. Środek prowokowania i ćwiczenia różnego typu zachowań wartościujących (werbalnych i niewerbalnych) oparty na wprowadzeniu ogólnej hipotezy o konieczności występowania wobec sztuk zachowań wartościujących.

4. Przedmiot poznania, przeżywania i wartościowania — jako przedmiot wyposażony w wartości i ze względu na ten aspekt wprowadzony w działania pedagogiczne⁴.

Poniżej prezentuję analizę jakościową wytworów uczniowskich będących pokłosiem ćwiczeń nakierowanych na rozwój wyobraźni twórczej licealistów, w których rolę stymulatora tej wyobraźni pełniła muzyka.

Trzeba pamiętać, że dzieło sztuki (w tym muzyka) rozgrywa się jednocześnie na płaszczyźnie intelektualnej, emocjonalnej i czysto fizycznej. Warto przytoczyć „metaforę lotu” H. Reada. Twierdził on, iż każdy człowiek, który kieruje się głównie intelektem, programowo tłamsząc swe uczucia, jest jak ptak jednoskrzydły. Dla pełnej egzystencji człowieka potrzebna jest wiedza o istocie życia człowieka i jego sensie, umiejętnie czerpana ze sztuki. Ta właśnie wiedza ubogaca wiedzę naukową i potoczną⁵. **Muzyka jest tą dziedziną sztuki, która wiedzie do poznania ogromnego i pełnego treści świata ludzkich uczuć. Pozbawiona swej treści uczuciowej muzyka przestaje być sztuką.**

Podstawową funkcją muzyki jest wyrażanie. Przez wyrażanie uczuć osiąga muzyka możliwość odzwierciedlania treści daleko bogatszych niż same tylko uczucia. Stąd też rozumienie muzyki, jeśli mamy przy tym na myśli nie tylko percepcję zewnętrzną budowy tkaniny muzycznej, jest zawsze rozumieniem emocjonalnym. Z kolei procesy emocjonalne, rozumiane z jednej strony jako głębokie zaangażowanie w rozwiązywanie problemu, a z drugiej — jako komponent funkcjonalny wyobraźni twórczej mają ogromne znaczenie dla jej funk-

³ Ibidem.

⁴ Ibidem, s. 129.

⁵ *Dziecko w świecie marzeń*. Red. B. Dymara. Kraków 1996, s. 12.

cjonowania. W tym ujęciu **muzyka stanowi wręcz idealny środek stymulujący rozwój wyobraźni twórczej, rozumianej jako zdolność człowieka do kreowania obrazów umysłowych o różnym stopniu oryginalności**⁶.

Wyobraźnia jest pierwszą z trzech części składających się na proces twórczy. Mówi się, że jest ona źródłem twórczości. Razem z percepcją wyobraźnia stanowi podstawę wszelkiego rodzaju procesów twórczych, a także punkt wyjścia pełnego rozumienia sztuki — muzyki. Każde obcowanie z muzyką jest szkołą wyobraźni, jest uświadomieniem możliwości tworzenia innego świata, innej rzeczywistości za pomocą wyobraźni, jest uświadomieniem słuchaczowi, że dźwięki, melodia, rytm, formy są tworzywem dla własnej wyobraźni oraz jej stymulatorem wyzwalającym w jednostce odwagę twórczą i chęć tworzenia własnego świata w sposób już trochę usystematyzowany⁷.

Wyobraźnię twórczą jednostki wyraża jej własna ekspresja. Wyobraźnia uruchamia, pobudza do aktywności wszystkie mechanizmy psychiczne, wytwarza praideę, praobraz przyszłego wytworu. Następny etap to obróbka owego praobrazu przez te mechanizmy, aby w części końcowej, zwanej w psychologii ekspresją twórczą, doszło do zakomunikowania owej idei, obrazu innym ludziom⁸. Inaczej, ekspresja artystyczna jednostki stanowi wyraz twórczej wyobraźni, która najpełniej manifestuje się w stwarzanych wytworach.

Czas odpowiedzieć na pytanie, jak przedstawiają się akty ekspresyjne młodzieży licealnej wykonującej ćwiczenie polegające na pisaniu opowiadania (eseju) do słuchanej muzyki? Prezentowanym utworem był fragment I części suity orkiestralnej E. Griega *Peer Gynt* — *W grocie Króla Gór*. Na ile powstały przekład intersemiotyczny jest zgodny z konstrukcją tego muzycznego tekstu? Na ile odbiorcy stali się twórcami, dzieło — tworzywem, materiałem, w procesie wychodzenia poza prostą rejestrację tego, co człowiek wie i myśli o sobie i o utworze?

Wiadomo, że w ekspresji — i na tym polega jeden z paradoksów sztuki — człowiek odnajduje się bogatszy i jakby odmieniony, chociaż właśnie pozostaje sobą. Na ile zatem w uczniowskich opowiadaniach stymulowanych muzyką ujawniła się prawda o nich samych, o ludzkiej egzystencji, o sensie człowieczeństwa? Opowiadałem się w tym miejscu po stronie orientacji heteronomicznej, która głosi, że struktura muzyczna pozostaje w jakichś — choć trudnych, do precyzyjnego określenia — związkach z „pozamuzyczną rzeczywistością”, a przede wszystkim ze światem ludzkich uczuć, symboli oraz światem idei i myśli. W tym ujęciu muzyka reprezentuje i/lub przedstawia i/lub komunikuje

⁶ J. Górniewicz: *Kategorie pedagogiczne (odpowiedzialność, podmiotowość, samorealizacja, tolerancja, twórczość, wyobraźnia)*. Olsztyn 2001, s. 91.

⁷ Por. J. Szczepański: *Ludzkie sprawy*. W: J. Górniewicz: *Sztuka i wyobraźnia*. Warszawa 1989, s. 98.

⁸ J. Górniewicz: *Kategorie pedagogiczne...*, s. 85.

pozamuzyczne przedmioty i stany rzeczy, bo — jak pisze Leszek Polony — „muzyce nie jest obca istota wewnętrznego, emocjonalnego życia człowieka”⁹.

Ponad połowa analizowanych opowiadań (58,13%, $N=43$) osadzona jest w konwencji baśniowej, co może być spowodowane sugestią tematyczną zawartą w tytule utworu, który został uczniom podany. Odnosząc rozważania do typologii fantazji, która często bywa utożsamiana z wyobraźnią, w analizowanych opowiadaniach spotkałam się z fantazją pospolitą (trzymającą się określonych ram) i naśladowczą (opartą na wzorcach — tutaj: opowieści o trollach, stworach leśnych, potworach, kosmitach itp.). Tylko jednostkowe opowiadania kończyły się morałem. W tym kontekście ciekawsze okazało się 41,87% prac.

Wśród nich wyróżniłam następujące kategorie:

1. Łączenie baśni z rzeczywistością, wplatanie jej w kanwę osobistych przeżyć, zdarzeń z życia; baśń stała się tutaj podstawą — tworzywem, zaś celem refleksja nad życiem człowieka (pojawiające się problemy dotyczyły m.in.: miłości, metafory walki z losem, walki o przetrwanie).

2. Teksty głęboko filozoficzne, które w dalszej części poddam szczegółowej analizie.

3. Teksty osadzone w realiach życia, dotyczące spraw współczesnego człowieka (walka o życie dziecka, przykłady agresji społecznej — napad, zmaganie się z napastnikiem itp.).

4. Teksty wyrosłe z głębi psychicznych przeżyć (zmagania wewnętrzne, uczucia — miłość).

Wśród wyróżnionych kategorii opowiadań na szczególną uwagę zasługują te osadzone filozoficznie. Dotyczyły one istotnych problemów egzystencjalnych takich jak:

- wybory egzystencjalne, problem drugiej szansy w życiu;
- poszukiwanie sensu cierpienia — podążanie w kierunku samounicestwienia;
- przekraczanie granic istnienia — jednoczenie się ze światem, transcendencja.

„Zachciałam stać się jak one (śnieżynki), chciałam wirować razem z nimi.[...] Nie było już szyby, śladu oddechu, stałam się małą, piękną śnieżynką unoszącą się w nieokreślonej przestrzeni. [...] piękno i groza natury krążyły w moim śnieżynkowym umyśle coraz szybciej”. W cytowanym fragmencie ujawnia się tęsknota za jednością ze światem, potrzeba przekraczania granicy własnego istnienia, ciągłych poszukiwań sensu życia. Ta idea jednoczenia się z siłami natury przywodzi na myśl starożytną koncepcję pitagorejską. Wśród trzech rodzajów muzyki wyróżnionej przez Pitagorasa odnajdujemy: *musica instrumentalis*, *musica humana* (niesłyszalna, nieustająca, będąca wynikiem współbrzmienia duszy i ciała) oraz *musica mundana* (muzyka samego

⁹ Por. E. Biłas-Pleszak: *Język a muzyka. Lingwistyczne aspekty związków intersemiotycznych*. Katowice 2005, s. 26 oraz L. Polony: *W kręgu muzycznej wyobraźni. Eseje, artykuły, recenzje*. Kraków 1980, s. 21.

kosmosu, muzyka sfer, najdoskonalszy rodzaj dźwięku, który wydają wszystkie ciała niebieskie¹⁰. Można pokusić się o stwierdzenie, że muzyka jako współbrzmienie duszy i ciała, nieustająca i niesłyszalna w pełni ujawniła się w cytowanym tekście, albowiem dalej czytamy: „Wszystko, czego doświadczyłam, będąc śnieżynką było jednym, wielkim szaleństwem, mistyczną chwilą, której przygrywała muzyka słyszalna tylko przez nas — śnieżynki. Słyszałam, że budzi się ona w każdym ludzkim umyśle i jest nie tyle dźwiękiem, co odczuciem jego odgłosu”. Warto w tym miejscu nawiązać również do koncepcji Carla Gustawa Junga. Według niego, wyobraźnia ma szczególne znaczenie dla więzi jednostki z kosmiczną siłą, z energią uniwersum. Połączenie to dokonuje się właśnie dzięki twórczej wyobraźni, której ekspresją są pierwotne obrazy — archetypy — tutaj wzbudzone siłą muzyki¹¹.

Odnoszenie się do natury, jej praw i rozpatrywania na jej tle problemów egzystencjalnych jest częstym zabiegiem, występującym również w innych pracach licealistów (tutaj szerzej nie omawianych). Przykładowo program do *Symfonii fantastycznej* Hektora Berlioza, obok różnych montaży asocjacyjnych, tworzony był w kategoriach cykliczności ludzkiego życia (od narodzin do śmierci) oraz cykliczności w życiu przyrody (od „narodzin” kwiatu poprzez jego rozkwit, po usychanie, „śmierć”). Tym samym coś, co jest charakterystyczne dla przyrody ożywionej, istot żywych, człowieka — czyli żywotność — przypisane jest muzyce.

W analizowanych opowiadaniach ujawniona fantazja miała charakter lotny, własny (oryginalny). Stosowanym zabiegiem było również osadzenie treści w konwencji wizji sennych (technika oniryczna). Warto podkreślić ejdetyczność niektórych tekstów, rozumianą tutaj jako obraz wyobrażeniowy o ogromnej ostrości, docierający do istoty rzeczy, bogaty w szczegóły. Obserwowane zjawisko jest zgodne z doniesieniami badawczymi, w świetle których zdolność do wolnego przywoływania obrazów jest rozwinięta u ludzi w różnym stopniu. Podobno najslabiej u „naukowców”, kobiety posiadają tę zdolność w wyższym stopniu niż mężczyźni, a młodzież w wieku licealnym (czyli badana grupa) posiada ją w nieco wyższym stopniu niż dorośli¹².

Dodatkowym rysem analizowanych opowiadań jest bogactwo występujących w nich metafor. Wśród tropów stylistycznych dominują epitety np.: „mroczny polot”, „roźtańczone powietrze”, „tańczące mgły”, „mistyczna chwila”, „srebrzysty blask księżyca”, „hipnotyczny dźwięk”, nie brak również porównań typu: „płatki śniegu jak niewolnice” oraz metafor jak ta: „skrzydła myśli, które sprawiły, że odkryłam w sobie umiejętność latania [...] uskrzydlające myśli i przyjaciele, miłość, wczorajszy spacer” — jak pisze dalej autorka tekstu, jej doznania były tak zwiewne, że nie sposób ich opisać za pomocą słów. Przy-

¹⁰ E. Biłas-Pleszak: *Język a muzyka...*, s. 91.

¹¹ W. Limont: *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*. Toruń 1996, s. 23.

¹² H. Read: *Wychowanie przez sztukę...*, s. 56.

wołana tutaj metafora lotu jest świadectwem jej funkcjonowania w umyśle osoby piszącej z pewnością nie tylko w wyniku jej „podskórnego” rozumienia, ale w kontekście szerszej wiedzy o człowieku, jego sprawach i egzystencji. Dojrzałość omawianych tekstów to wynik afiliacji, odniesień (choć bezpośrednio niecytowanych) do przeczytanej lektury, tekstów filozoficznych, czasem historycznych. Metafory w tekstach przyjmują różną postać m.in. personifikacji — „powietrze tańczyło” i antropomorfizacji — „powietrze bawiło się”. Nie brak również w analizowanych opowiadaniach onomatopei, np. tzw. glosolalii: „pyk”, „cyt”, „syk”, „hyc”, „ślizg”.

Dotychczasowe rozważania upoważniają do stwierdzenia, że w odniesieniu przynajmniej do niektórych tekstów możemy mówić nie tylko o przekładzie intersemiotycznym, ale o tworach o określonej wartości artystycznej. Tym samym odbiorcy muzyki w wyniku przekładu intersemiotycznego stali się twórcami nowych jakości estetycznych. To **przełożenie wartości dzieła sztuki — muzyki na inną postać wartościującą jest swoistym przykładem odebrania, odczucia i odczytania wartości sztuki, jest odniesieniem się do świata wartości muzyki, wartości zawartych między innymi w jej wyrazie emocjonalnym.** Mamy zatem do czynienia z aktem twórczym, który Jerome Bruner określił jako skuteczne zdumienie — wytworzenie czegoś nowego. Wśród rodzajów skutecznego zdziwienia (skuteczności) wymienia Bruner również skuteczność metaforyczną „skuteczność ta powstaje dzięki powiązaniu obcych sobie poprzednio dziedzin doświadczenia” i dodaje, że jest to typ związku podlegającego prawom sztuki¹³. Chodzi zatem o łączenie odmiennych doświadczeń za pomocą **obrazu, symbolu, metafory** — jak miało to miejsce w przywoływanych tutaj tekstach. Związki metaforyczne, zdaniem Brunera, przeskakują nad usystematyzowanymi układami, wykrywając połączenia, których istnienia przedtem nie podejrzewaliśmy. Podkreśla również, że łatwiej jest coś przeżyć dzięki działaniu, ale można też zacząć działać pod wpływem przeżyć — i z tym właśnie przypadkiem spotykamy się w analizowanych wytworach zrodzonych z przeżyć wywołanych przez muzykę. Jak widać, chociaż muzyka w założeniu była środkiem działań, jej wartość nie pozostała „zakryta” dla odbiorcy — twórcy, który nie tylko ją odczuł, ale przełożył na system nowych jakości estetycznych. Przykładem tej nowej wartości niech będzie wiersz napisany przez uczennicę klasy maturalnej jako impresja na temat *Popołudnia fauna* C. Debussy’ego:

Oczy me przymyka mi zmierzch,
by nazajutrz znów określić kształt
ból rodzenia wszechogarniającego smutku
wśród granitowych skał.

¹³ J.S. Bruner: *Poza dostarczone informacje. Studia z psychologii poznania*. Warszawa 1978, s. 364, 365.

Szukam drogi wśród labiryntu łez
 duszy mej spragnionej słońca.
 Wiem, że rano obudzę się
 z odrętwienia samotności.

Błysk światła przebija ciało me,
 by scalić serce gorejące.
 I choć w oczekiwaniu długim trwam,
 ma myśl wzlatuje ku wiosnie.

Piękno nieba dźwięczącego już nie przygniata mnie.
 Czuję mokrą zieleń górskiej polany.
 Mój strach opuszcza mnie,
 zwycięża duch dawnej pogody.

Gdy mówimy o wartościach, wkraczamy na ogromny teren, którym zajmują się aksjologowie. „**Wartość jest przypisywana rzeczom, stanom, zachowaniom ze względu na wzbudzane przez nie zainteresowanie, emocje, wolę**”¹⁴. **Na wartość odpowiada się emocjami.** Wzbudzone w słuchanym utworze emocje przełożyły się na obrazy pełne grozy, strachu, wątpliwości, zagubienia, zatracenia. Oprócz wartości zawartych w wyrazie emocjonalnym muzyki szuka się ich w brzmieniu, formie, stylu, a także w wykonaniu utworu. Często odczucie wartości utożsamia się z przeżyciem estetycznym; „odnosi się to zarówno do przeżycia intuicyjnego, przedrefleksyjnego, spontanicznego — nazwanego tu fascynacją, wstępnym zachwytem, jak i do dojrzałego świadomego przeżycia, w którym udział biorą też władze poznawcze”¹⁵. Nie będę tutaj konkretyzować, jaki typ przeżycia estetycznego wystąpił u badanych licealistów. Faktem jest, że miało ono miejsce i jak wynika z analizowanych prac dotyczyło odczucia wartości muzyki zawartych nie tylko w jej wyrazie emocjonalnym, ale ukrytych również w jej strukturze — w obrębie samego utworu. U odbiorców nastąpiło wyzwolenie zarówno wrażliwości zmysłowej, jak i wrażliwości na struktury. Ujawnili całościowe spostrzeganie konstrukcji muzycznej, co wymaga udziału wyobraźni.

W wyniku analiz zaobserwowałam, że:

1. Elementy składowe utworu muzycznego (melodyka i jej zmienność, dynamika, rytm, tempo) stały się elementami „konstrukcyjnymi” w opowiadaniach; struktura, ogólna konwencja formalna utworu muzycznego wpłynęła na kształt opowiadania; można mówić o pewnych analogiach, a lepiej paralelach strukturalnych (w większości opowiadań akcja nabiera tempa i dynamizmu w części końcowej, zgodnie z charakterem muzyki; występujące wewnątrz utworu zmiany rytmiczne, agogiczne i dynamiczne mają również swoje odzwierciedlenie w zwrotach akcji pisanych opowiadań).

¹⁴ M. Przychodzińska-Kaciczak: *Zrozumieć muzykę*. Warszawa 1984, s. 134.

¹⁵ Ibidem.

2. Elementy dzieła muzycznego, jego cechy zostały przeniesione na przedmioty „Grotę wypełniało wolne powietrze, ruch” — (ruch muzyki przekształcony w ruch powietrza) oraz na „bohaterów” opowieści „Za szybą tańczyły płatki śniegu. [...] Zdziwiły mnie swoim urokiem i niezmaconym poczuciem rytmu i harmonii. Poruszałam się teraz coraz szybciej, zręcznie omijałam przeszkody”; przytoczoną powyżej zależność jeszcze dobitniej charakteryzuje kolejny cytat „Postacie unosiły do góry trupio blade ręce wykrzykując zimnymi głosami niezrozumiałe słowa. Śpiewając tak gięły się w tańcu w najróżniejszych pozach, to wznosząc, to opadając” — w cytowanym fragmencie zwraca uwagę zmienność melodyki, rytmiki i dynamiki.

3. Muzyka staje się elementem słyszalnym dla bohatera opowiadania, staje się jego przewodnikiem; zostaje zawarta w akcji opowieści „Ta muzyka słyszalna tylko przez nas — śnieżynki”.

4. W opowiadaniach pojawia się konwencja lejtmotywu „Muzyka na początku utworu spokojna i cicha symbolizuje jednego z odważnych ludzi, który zdobył się na odwagę, i który ma nadzieję, że pokona Króla”.

Trzeba również podkreślić, że opowiadania nawiązujące w sposób bezpośredni do muzyki, z powoływaniem się na nią i jej elementy strukturalne w treści stanowiły 27,90% ogółu analizowanych prac. Stałą tendencją występującą we wszystkich opowiadaniach była dynamizacja akcji w zakończeniu opowieści, zgodnie z charakterem muzyki.

W prezentowanych analizach muzyka stanowiła środek aktywizujący wyobraźnię twórczą, środek prowokowania i ćwiczenia techniki literackiej wypowiedzi. Niemniej w ogólnym rozrachunku nie została ona odebrana i przetworzona literacko jedynie na płaszczyźnie rzeczywistości pozamuzycznej, ale (czego się nie spodziewałam) również w wymiarze swej istoty, z eksponowaniem struktury muzycznej i elementów składowych utworu muzycznego.

Reasumując, trzeba raz jeszcze wyeksponować edukacyjną wartość kontaktów młodzieży z muzyką. **Muzyka jako środek i wartość w działaniach edukacyjnych pozwala wyjść poza bojaźliwe samoograniczenie percepcji, standaryzację treści kształcenia, unifikowanie zdarzeń i ich interpretację, „założone” reakcje emocjonalne.** Towarzyszące kontaktowi z muzyką przeżycie jest zawsze „czynnikiem rozluźniającym schematy, w jakich ludzie widzą samych siebie, jest źródłem wzruszeń, przebijających skorupę martwoty, wytworzonej przez okoliczności, przez złe doświadczenie, przez surowość walki o byt”¹⁶. Pokłósiem takich zajęć poliestetycznych są określone akty kreacji uczniów, o różnym stopniu nowości i oryginalności. Licealiści ubogacają nie tylko swoje umiejętności (tutaj literackie — umiejętność logicznego wypowiadania się, ujmowania w warstwę słowną swoich wyobrażeń), ale zdobywają

¹⁶ B. Suchodolski: *Ekspresja i wspólnota*. W: W. Pielasińska: *Ekspresja — jej wartość i potrzeba*. Warszawa 1983, s. 86.

wiedzę o sobie, o swoich możliwościach, upodobaniach, uprzedzeniach, słowem: **wiedzę autokreacyjną** pozwalającą im lepiej poznać siebie. Refleksja nad sobą lub kimś, czymś bliskim, nad tym, co dotyczy sensu ludzkiej egzystencji, nad tym, co wykracza poza granice poznania, jest tym, czego w edukacji nie wolno uронić. Jak wynika z prowadzonych badań i analiz, sztuka — w tym muzyka — jest doskonałym orężem w walce o edukację „do wyobraźni” i „z wyobraźnią”, pozbawioną schematów, sztamper i rutyny¹⁷.

¹⁷ Szeroko na temat edukacji z wyobraźnią pisze w wielu publikacjach R.M. Łukasiewicz, m.in.: *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*. Wrocław 1994.

Alina Górniok-Naglik

Music as a means and value in developing creative imagination among grammar school youth

S u m m a r y

The present text displays music as a means stimulating creative imagination of young people, assuming that every contact with music is a school of imagination, makes it possible to create another reality and frees the creative courage of the receiver. The thesis is proved in the text by the analysis of the novels written by students while listening to music. The analyses in question suggest the agreement between the intersemiotic translation and a construction of a musical text. Moreover, the analysis reveals the richness of the young people's fantasy and imagination who, in the texts, reveal the truth about themselves, when facing fate adversities, looking for the sense of humanity and human existence. It shows a person who does more than a simple recording of what he or she knows and thinks about the work under the influence of music. Some of the novels have an unquestionable aesthetic value. Although the music was a means of doing, its value was not 'hidden' for the young who have not only read it, but also translated it into the system of new aesthetic qualities. At the same time, music, as an educational method and value, appears as a weapon in the fight for the education 'to imagination' and 'with imagination'.

Alina Górniok-Naglik

La musique comme moyen et valeur dans le développement de l'imagination créative des jeunes lycéens

R é s u m é

Le texte présenté la musique comme un moyen stimulant le développement de l'imagination créative de l'adolescents, en admettant que chaque contact avec la musique est une école de l'imagination, il rend conscient des possibilités de créer une autre réalité et libère le courage créatif chez le destinataire. La thèse est confirmée par l'analyse des récits écrits par des lycéens écoutant la musique. Les analyses mentionnées démontrent une analogie entre les translations in-

tersémiotiques et la construction du texte musical. En plus, ils prouvent la richesse des fantaisies et de l'imagination des adolescents, qui dans ses textes révèlent la vérité sur eux-mêmes, sur des obstacles qu'ils surmontent, sur la quête du sens de l'humanité et de l'existence humaine. Ils attestent l'image de l'homme qui, influencé par la musique, sort d'une simple registration de ce qu'il sait et pense de l'oeuvre et de lui-même. Certains récits font preuve des valeurs artistiques incontestables car même si la musique n'était au début qu'un moyen d'activation, sa valeur n'a pas été cachée pour les jeunes, qui non seulement l'ont sentie mais encore l'ont représentée à l'aide du système de nouvelles catégories esthétiques. Ainsi la musique comme moyen et valeur dans des activités éducatifs se montre une arme dans la bataille de l'éducation « vers l'imagination » et « avec l'imagination ».